



Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Artes

Departamento de música

Licenciatura em Música

ARRANJOS MUSICAIS COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA

Nícolas Gomes dos Santos

Brasília – DF

2017

Nícolas Gomes dos Santos

ARRANJOS MUSICAIS COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Licenciatura em Música do
Departamento de Música da Universidade de
Brasília, como requisito para obtenção do título
de Licenciado em Música.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a Flávia Narita

Brasília - DF

2017

Ficha catalográfica

Ga Gomes dos Santos, Nicolas
 ARRANJOS MUSICAIS COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA / Nicolas Gomes
dos Santos; orientador Flávia Narita. -- Brasília, 2018.
44 p.

Monografia (Graduação - Música (Licenciatura)) --
Universidade de Brasília, 2018.

1. Arranjos musicais. 2. Musicalidade. 3. Ensino médio.
4. Expressividade. 5. Prática pedagógica . I. Narita,
Flávia, orient. II. Título.



Universidade de Brasília

Instituto de Artes
Departamento de Música

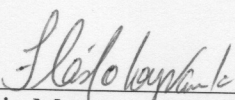
ATA DE DEFESA DE TCC

Nícolas Gomes dos Santos

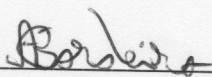
“Arranjos Musicais como prática pedagógica”

Trabalho de Conclusão de Curso defendido no Departamento de Música, Instituto de Artes, Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Música sob a orientação da Professora Flávia Motoyama Narita, segundo o Ato 54/2017 do dia 06 de dezembro de 2017, que nomeou banca de avaliação.

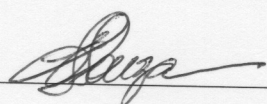
Brasília, 06 de dezembro de 2017.



Flávia Motoyama Narita



Alessandro Borges Cordeiro



Euridiana Silva Souza

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me dar forças e me ajudar a vencer mais essa barreira.

Agradeço à toda minha família pela compreensão e ajuda durante todo desenvolvimento desse trabalho; em especial aos meus pais: Ezequiel e Cleuner.

Agradeço à professora Flávia Narita por toda sua competência, orientação e longanimidade para com a minha pessoa.

RESUMO

Neste trabalho demonstro como e se o arranjo pode ser um recurso utilizado para a realização de práticas musicais com ênfase na execução musical e, principalmente, se este pode ser utilizado para desenvolver a musicalidade dos/das estudantes num contexto de educação básica. Para isso, descrevo como tenho feito uso desses arranjos em minhas aulas, de que forma foram desenvolvidos, como tenho feito uso destes a fim de trabalhar conceitos musicais e se estes arranjos podem ajudar os/as estudantes a não estarem presos a barreiras técnicas que dificultem ou até mesmo anulem a demonstração de sua expressividade durante as performances musicais.

Palavras-chave: musicalidade, arranjo, técnica, expressividade, performance musical.

LISTA DE FIGURAS

Fig. 1: Lado esquerdo e direito do Espiral.....	19
Fig. 2: Acordes Sol com sétima maior e Dó com sétima maior.....	21
Fig. 3: Acordes Sol maior e Dó com nona.....	22
Fig. 4: Acorde Sol maior (G).....	23
Fig. 5: Acorde Dó com nona (C9).....	23
Fig. 6: Números dos dedos utilizados na mão esquerda do violão.....	24
Fig. 7: Figura ilustrativa representado a batida no violão.....	25
Fig. 8: Acordes Dó e Fá com sétima maior.....	27

Sumário

LISTA DE FIGURAS	7
1. INTRODUÇÃO	9
OBJETIVO GERAL	14
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	14
2. TEORIAS DE GREEN E SWANWICK	15
MUSICALIDADE CRÍTICA E EXPRESSIVIDADE	17
3. ARRANJO MUSICAL	21
4. ANÁLISE E REFLEXÃO SOBRE OS ARRANJOS	29
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	41
APÊNDICE – QUESTIONÁRIO	42

1. INTRODUÇÃO

A proposta para esse trabalho emerge das reflexões sobre minhas práticas como professor de música na educação básica, fazendo parte dessas práticas as oficinas de violão, canto e prática de samba de roda, que realizo no contraturno escolar. Os projetos que ocorrem no contraturno visam integrar e diversificar as atividades da escola, proporcionando a(os) estudantes maiores possibilidades de aprendizado. Nas oficinas de música tenho, em média, 8 (oito) estudantes por turma. A maioria desses estudantes não possuía qualquer afinidade ou contato anterior com os instrumentos que me dispus a ensinar, tais como: violão, cavaquinho, pandeiro, surdo e ganzá. Portanto, foi necessário ter uma atenção maior, já que, em minha concepção, o início da aprendizagem do instrumento é um dos momentos mais complicados para o/a estudante. Especificamente no caso do violão e do cavaquinho, é o momento em que os dedos doem mais, tendo em vista que estes ainda não estão calejados e também é o momento em que o/a aluno(a) demonstra maior insatisfação, que pode gerar uma desmotivação, por não conseguir mudar rapidamente de um acorde para o outro. Esse início é também o momento em que o/a aluno(a) ainda está desenvolvendo sua motricidade e habilidade no instrumento, o que o impede de acompanhar, com excelência, os ritmos propostos, seja nos instrumentos de percussão ou de cordas, os quais citei acima.

Quando começamos a aprender determinado instrumento, temos em mente um repertório que almejamos tocar/cantar. Muitas vezes a vontade de tocar/cantar “aquela música” é o que nos motiva a continuar desenvolvendo nossa habilidade técnica no instrumento. Na função de professor de música, procuro trabalhar as canções que os estudantes têm vontade de tocar/cantar, como uma forma de incentivo e motivação para eles. Porém, nem sempre o repertório que os alunos escolhem possui um grau de dificuldade simples. É bem provável que o/a aluno(a) peça ao professor para aprender uma música que ainda não condiz com sua capacidade técnica atual, o que fará com que ela/ele se sinta desmotivado e ainda incapaz de tocar/cantar, caso o professor opte por ensinar essa música como ela se apresenta em sua forma original.

Em uma tentativa de manter o/a aluno(a) sempre motivado, trabalhar conteúdos musicais e principalmente desenvolver sua musicalidade, tenho desenvolvido, juntamente com os estudantes, alguns arranjos musicais. Por meio desses tenho trabalhado as canções solicitadas, assim como outras de minha escolha, até para que o repertório seja enriquecido.

O desenvolvimento deste trabalho perpassa pelo fato de como a utilização do arranjo na educação básica pode contribuir para o fazer musical e o desenvolver da musicalidade dos/das alunos(as). Dessa forma, pretendo incentivar a ampliação de sua compreensão musical por meio de atividades realizadas em sala de aula. Procuro, através de minhas práticas, demonstrar como essa estratégia de arranjo pode ser utilizada pelo professor de música. Para ilustrar e dar sustentação às minhas ideias, trago exemplos de algumas aulas que ministrei, na escola onde leciono – Colégio Instei, situado em Ceilândia, região administrativa de Brasília. Nessa instituição de ensino tenho desenvolvido um trabalho com alunos(as) do 4º ano até a 3ª série do ensino médio.

Demonstro como tenho feito uso do arranjo em sala de aula e como tem sido a resposta dos/das alunos(as) diante desse trabalho desenvolvido. Procuro ilustrar como a ideia do arranjo tem trazido possibilidades de crescimento musical, permitindo o desenvolvimento da musicalidade nas variadas práticas que desenvolvo.

Em minhas práticas musicais procuro desenvolver o lado musical dos/as alunos(as), não somente no que se refere à técnica junto ao instrumento, mas desenvolver sua musicalidade. A musicalidade não é só tocar no tempo, saber o momento de aumentar ou diminuir a intensidade nas músicas. Vejo que a musicalidade abarca um outro aspecto que considero de enorme relevância – tocar com expressividade, com sentimento e emoção. França e Swanwick (2002) destacam que:

Frequentemente os alunos são obrigados a enfrentar seguidos desafios técnicos sem que haja oportunidade para utilizarem tais recursos com expressividade e sentido musical. O prazer e a realização estética da experiência musical podem ser facilmente substituídos por uma performance mecânica, comprometendo o desenvolvimento musical destes alunos. Não raro, sua performance resulta sem um sentido musical, sem caracterização estilística, refinamento expressivo e coerência. (FRANÇA e SWANWICK, 2002, p. 13-14)

França e Swanwick (2002) demonstram a importância da expressividade no fazer musical e como a priorização do desenvolvimento técnico tende a diminuir o nível de expressividade do/da aluno(a).

Para Cuervo (2009, p. 5) “Os estudos apontam que musicalidade não é considerada “dom” ou uma “facilidade inata”, mas um conhecimento que pode ser construído, ou mesmo potencializado na aula de música”.

Acredito que todo ser humano possa desenvolver sua musicalidade. Contudo, deve estar em um ambiente que seja propício para isso, ou seja, um local onde ele possa ter contato com instrumentos musicais, possa interagir, fazer música e ser orientado por um profissional capacitado que o auxilie em sua educação musical.

O estudo das técnicas e da teoria musical é importantíssimo para a evolução da performance no instrumento. Contudo, é necessário avaliar se esse estudo não tem sido enfaticamente voltado para a técnica a ponto de anular ou obscurecer a musicalidade dos/as alunos(as). Com isso, ele pode deixar de demonstrar suas emoções e sentimentos através da música. Esse tipo de interpretação sem sentimento ou, como alguns entendem, sem musicalidade pode ocorrer pelo fato da pessoa estar centrada somente em demonstrar sua habilidade na execução de cada nota ou acorde ou ainda por esbarrar na falta de domínio técnico, não conseguindo executar determinado exercício ou passagem musical. Tal situação pode fazer com que o aluno se sinta desmotivado e desinteressado pela música. O intuito é fazer com que o aluno se desenvolva, sem que a técnica lhe seja um empecilho. Assim como destacam França e Swanwick (2002):

O que estamos afirmando é que o indivíduo só poderá demonstrar a extensão de sua compreensão musical se a atividade específica lhe for tecnicamente acessível. Quando a técnica não se impõe como uma barreira, ou seja, quando ela é neutralizada, a compreensão musical pode se expandir até seu nível ótimo. (FRANÇA e SWANWICK, 2002, p. 24)

Tendo em vista que o ensino de música na educação básica não tem por finalidade a formação de um profissional da música, o foco não está tanto na técnica, mas sim ligado ao fazer musical. Por isso, tenho procurado fazer arranjos musicais que lhes permitam executar as músicas mais rapidamente, com acordes e ritmos de fácil execução, mas que não comprometam o sentido musical. Dessa forma, até mesmo o ato de transposição, que para muitos estudantes é algo bastante complexo, pode se tornar mais fácil, tendo em vista que uma de minhas preocupações ao desenvolver um arranjo é tornar sua harmonia mais simples, procurando evitar acordes que possuam muita extensão e/ou inversões. Dessa forma, pretendo colaborar também para que o aluno não se sinta preso a um acorde, ritmo ou nota em virtude da dificuldade em executá-lo. Com isso, busco valorizar o fazer musical e não tornando o estudante “refém” de um nível técnico que ele ainda não adquiriu. Entendo o fazer musical como a efetiva prática do tocar, sendo ele individual ou em conjunto. Além disso, o fazer

musical envolve atividades como composição, apreciação e criação de arranjos, que será o foco deste trabalho.

A ideia do arranjo musical vem como uma estratégia pedagógica para adequar a música à técnica que o/a aluno(a) apresenta naquele momento. O termo arranjo tem sido vinculado a conceitos um tanto abrangentes e genéricos, e por vezes encarado como sinônimo de transcrição ou orquestração. Samuel Adler (1989, citado em CANDRO, 2012, p. 6), procura mostrar as diferenças de abordagem do material musical com relação à prática da transcrição ou do arranjo:

Transcrição é a transferência de uma obra previamente composta de um meio musical para outro. Arranjo envolve em maior grau o processo composicional, pois o material pré-existente pode ser apenas uma melodia – ou mesmo parte de uma – para a qual o arranjador tem que fornecer uma harmonia, contrapontos, e muitas vezes até o ritmo, antes de pensar na orquestração. (ADLER, 1989, p.512, apud CANDRO, 2012, p. 6)

Bota (2008), também fala sobre algumas semelhanças e diferenças entre a transcrição e o arranjo:

a transcrição será entendida como o processo de recriação com maiores compromissos em manter as estruturas formais e harmônicas originais, ao mesmo passo que envolve, paradoxalmente, um grande investimento autoral do compositor/transcritor. Os arranjos, por outro lado, são constituídos de forma mais livre, não sendo necessário, portanto, a manutenção da estrutura da música (do ponto de vista da forma) original. (BOTA, 2008, p.1)

Aragão (2001, p. 2) conceitua o arranjo segundo The New Grove Dictionary como: “a ‘transferência de uma composição de um meio para outro ou a elaboração (ou simplificação) de uma peça, com ou sem mudança de meio’”.

Para que possamos estabelecer limites acerca do que entenderemos como arranjo nesse trabalho, definiremos arranjo como: a simplificação de uma peça musical, na qual se manterá ou não sua estrutura formal, textura, ritmo ou harmonia. Deixo claro que o intuito desse arranjo será sempre adequar a música à técnica que o/a aluno(a) apresenta.

Também vejo no arranjo uma forma de empoderar o/a aluno(a), a partir do momento que nós, como professores, aceitamos as ideias e sugestões deles/delas e os incentivamos a ser uma figura ativa em meio às atividades realizadas em sala de aula. O termo empoderamento foi uma das expressões utilizadas por Paulo Freire ao longo de sua caminhada como educador.

Contudo, observamos que a palavra empowerment já existia na língua inglesa, tendo por significado “dar poder”.

Segundo Schiavo e Moreira, (2005) uma das definições para a palavra empoderamento seria:

Processo pelo qual um indivíduo, um grupo social ou uma instituição adquire autonomia para realizar, por si, as ações e mudanças necessárias ao seu desenvolvimento e crescimento pessoal e social numa determinada área ou tema. Implica, essencialmente, a obtenção de informações adequadas, um processo de reflexão e tomada de consciência quanto à sua condição atual, uma clara formulação das mudanças desejadas e da condição a ser construída. A estas variáveis, deve somar-se uma mudança de atitude que impulse a pessoa, grupo ou instituição para a ação prática, metódica e sistemática, no sentido dos objetivos e metas traçadas, abandonando-se a antiga postura meramente reativa ou receptiva. (SCHIAVO e MOREIRA, 2005, p. 59)

Observamos que o termo empoderamento, utilizado por Paulo Freire, a todo momento ilustra um sujeito ativo na ação. Contudo, a conceituação oriunda do inglês, “dar poder”, abre brecha para dois tipos de pensamento. No primeiro, um sujeito pode ser ativo quando adquire conquistas, avanços e se dá esse poder (sujeito ativo). Porém, em um segundo tipo de pensamento, quando esse poder lhe é atribuído por uma outra pessoa, isso faz com que ele se torne um sujeito passivo na ação.

Saliento que o papel de autoridade e o protagonismo deve ser exercido pelo professor, porém é preciso rechaçar o autoritarismo e permitir que o/a aluno(a) sintasse cada vez mais engajado e parte do processo musical desenvolvido. Freire (1996), destaca:

O autoritarismo e a licenciosidade são rupturas do equilíbrio tenso entre autoridade e liberdade. O autoritarismo é a ruptura em favor da autoridade contra a liberdade; e a licenciosidade, a ruptura em favor da liberdade contra a autoridade. Autoritarismo e licenciosidade são formas indisciplinadas de comportamento que negam o que vinham chamando a vocação ontológica do ser humano. Assim como inexistia disciplina no autoritarismo ou na licenciosidade, desaparece em ambos, a rigor, a autoridade ou a liberdade. Somente nas práticas em que autoridade e liberdade se afirmam e se preservam enquanto elas mesmas, portanto no respeito mútuo, é que se pode falar de práticas disciplinadas como também em práticas favoráveis à vocação para o ser mais. (FREIRE, 1996, p. 99)

Portanto, o professor deve agir de forma a dar liberdade ao/à estudante, incentivando-a/o a crescer e estimulando o desenvolvimento de sua autonomia. É necessário sempre valorizar o

respeito mútuo e desprezar qualquer forma de autoritarismo, que é entendido como algo maléfico em meio ao processo educativo.

Procuro sempre perguntar a eles o que poderíamos fazer nos arranjos que criamos, por exemplo, se uma determinada música poderia ser em um outro ritmo, se os instrumentos se encaixariam melhor nesse estilo ou naquele, ou como fariam a ordem de entrada desses instrumentos, se a tonalidade da canção está confortável para quem canta, ou se uma dada música está muito lenta e ainda se poderíamos tocar essa mesma música um pouco mais rápido ou um pouco mais devagar. Dessa forma é possível trabalhar conceitos musicais, tais como: andamento, dinâmica e timbre, ritmo, altura, transposição e harmonia. Assim, os alunos têm a oportunidade de vivenciar, na prática, o que representa cada uma dessas nomenclaturas, que quando trabalhadas apenas no quadro, não passam de meros conceitos sem sentido.

OBJETIVO GERAL

Investigar como, e se, o arranjo nos permite valorizar o conhecimento musical dos/das alunos(as) e se contribui para que o professor ensine música musicalmente, isto é, enfatizando a prática musical com expressividade.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Descrever e analisar o arranjo desenvolvido durante as aulas.

Descrever como a musicalidade dos estudantes pôde ser expressa.

2. TEORIAS DE GREEN E SWANWICK

Neste capítulo falarei sobre quais critérios foram utilizados na escolha do repertório utilizado em minhas aulas, visando à elaboração dos arranjos que tenho realizado juntamente com os/as alunos(as) e o porquê de fazer uso do arranjo. Falarei também sobre as teorias desenvolvidas por Lucy Green e Keith Swanwick, que serviram de alicerce para os trabalhos desenvolvidos durante as oficinas e a realização deste trabalho.

Tenho desenvolvido um trabalho com arranjos nas oficinas de instrumento, que acontecem no contraturno das aulas. Meu intuito ao montar o repertório foi trabalhar, majoritariamente, músicas de interesse/escolha dos alunos, dessa forma já existiria uma aceitação das músicas a serem trabalhadas e com isso eu já estaria obtendo uma resposta positiva dos/das alunos(as) com relação ao repertório escolhido. Entendo que ao trabalhar músicas que fazem parte do dia-a-dia do(a) estudante, músicas que ele/ela goste e se identifique, ele/ela fica mais motivado(a) e com maior interesse em participar das aulas. Contudo, nem todas as músicas trabalhadas foram somente de escolhas deles/delas, tendo em vista que separei algumas músicas que considerava mais fáceis para um estudo inicial e também como forma de ampliação e enriquecimento do repertório.

O interesse em trabalhar com arranjos musicais surge da possibilidade de adequar as músicas à técnica que os/as alunos(as) apresentam. A partir disso emerge uma outra possibilidade que é desenvolver a musicalidade dos/das estudantes, contribuindo para performances com mais expressividade e sentimento, assim como a formação de uma opinião crítica e bem fundamentada acerca das músicas que fazem parte de seu repertório.

No âmbito da sociologia musical, Lucy Green (1997) começa a observar como os diferentes grupos sociais se relacionam com a música e o significado que a música tem para cada pessoa.

Lucy Green aborda dois aspectos do significado musical, esboçando uma distinção teórica entre o significado musical intersônico e o significado musical delineado, demonstrando como ocorre a ligação de cada indivíduo com a música. É importante ressaltar que a autora, por entender que a palavra “inerente” no inglês possui diferentes sentidos, passou a utilizar o termo intersônico (Green, 2008 p.87) em vez de “inerente” por acreditar ser mais claro. Portanto, esses dois termos (inerente e intersônico) não apresentam diferenças no que se

refere à teoria. Para este trabalho utilizo o termo intersônico, embora o termo inerente apareça em algumas citações da autora.

A autora diz que o significado intersônico da música consiste no material musical, pelo qual a música é formada. São os silêncios e os sons, que estão organizados de uma forma a fazer sentido musical para o ouvinte. É tudo aquilo que está ligado à música no âmbito composicional, por exemplo, a duração de cada nota, o ritmo utilizado, o andamento, a forma, a harmonia, a melodia, entre outros.

Lucy Green também faz menção ao significado musical delineado. Esse outro aspecto traz uma ideia de complementação ao primeiro citado acima, sugerindo um significado extramusical.

O significado delineado é representado por aspectos que não estão intimamente ligados à música, porém, é tudo aquilo que interage com essa, no que se refere a valores sociais, culturais, políticos e religiosos.

A principal diferença entre o significado musical intersônico e o significado delineado é que o primeiro envolve a construção mental de conexões entre uma parte e outra de materiais musicais; enquanto o [delineado] envolve a construção de conexões entre o material musical e outras coisas que existem fora da música. (GREEN 2008, p. 80-81 apud NARITA e FEICHAS 2015, p. 25)

Quando dizemos gostar de determinada música, tendo como base sua melodia, harmonia, ritmo, entre outros, tal música passa a ter representatividade para nós devido ao seu significado intersônico. Esse significado difere do delineado, pois o significado delineado não está atrelado a questões musicais, mas a questões que existem fora da música. Por exemplo, podemos gostar de determinada música porque ela nos traz boas lembranças, enaltece nossa cultura ou valoriza nossas crenças. Enfim, podemos achar algum significado naquela música por questões extramusicais.

Para que tenhamos uma experiência musical que Green chama de “celebração”, é necessário que respondamos positivamente a esses dois significados. É preciso que nós, como ouvintes, tenhamos algum tipo de ligação com o estilo musical em questão. Dessa forma, poderemos reconhecer os materiais musicais contidos em determinada música, com isso responderemos positivamente ao seu significado musical intersônico. De igual modo, se essa

música nos faz recordar de algo bom, que represente nossa cultura, classe social, algum valor político ou religioso, logo, também responderemos positivamente ao seu valor delineado.

A “ambiguidade” acontece de duas formas: a primeira é quando respondemos positivamente ao significado intersônico, demonstrando ter conhecimento do que está acontecendo na música em relação ao material musical. Porém, respondemos negativamente ao seu significado delineado, pois não estamos de acordo com alguma visão política, social, religiosa que a música queira nos passar ou ainda, porque esta música não nos remete a uma boa lembrança. Já a segunda forma, denota uma ordem inversa. É quando a música nos traz um bom sentimento, uma boa lembrança e/ou possuímos identificação com as ideias e ideais que ela queira nos passar no âmbito social, político, religioso, entre outros. Contudo, não compreendemos o material sonoro executado.

Já a “alienação” ocorre quando nós não compreendemos o material sonoro executado, nem possuímos qualquer identificação com seus significados extramusicais.

A compreensão dessa teoria nos ajuda a entender o que Lucy Green reconhece como musicalidade crítica e como a utilização do arranjo pode colaborar para que o/a estudante consiga desenvolver sua musicalidade nesse sentido descrito por Green, já que ao ter conhecimento do significado musical intersônico que determinada música apresenta o/a estudante se encontra apto a analisar com mais propriedade aquela canção.

Saliento que esta é também uma forma de empoderamento do/a estudante, tendo em vista que ele/ela está se desenvolvendo, adquirindo conhecimentos que contribuem para seu crescimento musical. Esta é uma forma clara do empoderamento descrito por Paulo Freire, pois demonstra os meios que o/a estudante utiliza para progredir, sendo sujeito ativo na ação. Inclusive, o termo musicalidade crítica vem da pedagogia crítica de Freire.

MUSICALIDADE CRÍTICA E EXPRESSIVIDADE

Green separou esses dois aspectos do significado musical: intersônico e delineado, porém é importante entender que eles estão relacionados. A partir desses significados é possível trabalhar de forma a dar caminhos para que o estudante consiga desenvolver argumentos, que respondam o porquê de gostar ou não gostar de determinada música. Dessa forma, colaboramos para que o estudante desenvolva seu senso crítico acerca das músicas que ouve

no dia-a-dia. É possível que o estudante já goste de uma determinada música, pois esta tem sido executada em novelas, filmes, rádios e/ou porque possua identificação com seus valores sociais, culturais, políticos e religiosos. Neste caso, o estudante estará respondendo positivamente quanto ao seu significado musical delineado.

A estratégia do arranjo aparece em meio a esse contexto com a proposta de trabalhar o significado intersônico, que pode, ainda, não ter sido desenvolvido pelo(a) aluno(a), tendo em vista que, ele/ela pode não ter a capacidade técnica necessária para executar a(s) música(s) que gosta como ela se apresenta em sua forma original.

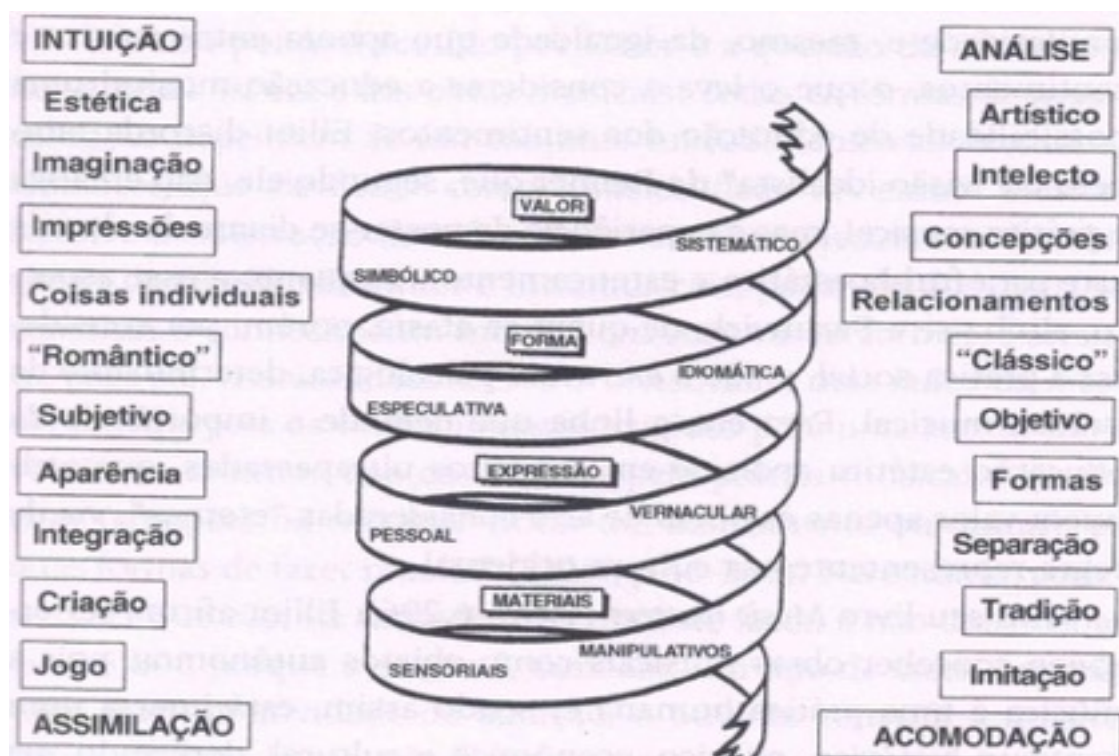
O arranjo adentra esse contexto e permite ao/à estudante tocar as músicas que ouve em seu cotidiano e assim ter conhecimento de seus materiais musicais, tais como: forma, harmonia, melodia, andamento, entre outros. Isso proporciona ao estudante um conhecimento musical mais elevado e contribui para o aprimoramento de sua capacidade de analisar as músicas, às quais já responde positivamente quanto ao seu significado musical delineado. A essa capacidade de análise musical consciente, Lucy Green dá o nome de musicalidade crítica. Portanto, o arranjo, nesse contexto, tem a função de facilitar esse processo que permite ao aluno entender a música quanto ao seu significado intersônico.

Ao conseguir compreender o significado musical intersônico o/a aluno(a) sai de uma zona descrita por Lucy Green como “alienação” e passa para outras áreas de compreensão musical que a autora classifica como “ambiguidade” ou “celebração”. Para Lucy Green o/a estudante só terá desenvolvido sua musicalidade, a partir do momento em que conseguir entender determinada música em seu sentido delineado e intersônico. É importante destacar que não é necessário que o/a estudante aprove e/ou goste de uma música em relação a esses dois aspectos apresentados, mas que tenha conhecimento de ambos.

Na teoria de Lucy Green, a expressividade pode ser relacionada quando atribuímos uma resposta positiva ao significado intersônico, demonstrando compreensão da utilização dos materiais sonoros.

Keith Swanwick também fala sobre a expressividade ao desenvolver uma teoria, conhecida como Teoria Espiral, na qual organiza o desenvolvimento musical do ser humano por etapas. Swanwick utilizou um gráfico para ilustrar o desenvolvimento musical dos/das estudantes. Esse gráfico se apresenta em forma de espiral e divide 4 (quatro) níveis do desenvolvimento musical: material, expressão, forma e valor.

Fig. 1: Lado esquerdo e direito do Espiral



(Fonte: Swanwick, 1994, p.87)

Swanwick destaca em sua teoria que o primeiro estágio, reconhecido como estágio dos materiais é o momento em que o/a aluno(a) passa a reconhecer e explorar as sonoridades, trabalhando e tendo conhecimento das notas, intervalos musicais, timbres, valores rítmicos, intensidade, entre outros.

O segundo estágio fala sobre a expressão no fazer musical, é o momento em que o/a aluno(a) já consegue analisar e produzir efeitos expressivos fazendo uso desses materiais sonoros. Swanwick (2003):

Essa camada do significado musical, que chamo de expressão, não pode ser vivenciada se nos situamos somente e sempre nos intervalos e valores rítmicos. Esses materiais sonoros devem ser presumidos dentro de um novo enfoque. Podemos ter que esquecer o que sabemos sobre "dó" e "sol", para dar um salto metafórico, para ouvir uma série prévia de nomes de notas como uma forma expressiva. Não podemos galgar de intervalos para linhas expressivas. Embora as melodias sejam feitas de notas, uma atenção exclusiva às notas nos afasta das melodias. (SWANWICK, 2003, p. 62)

Quando o arranjo musical se apresenta tecnicamente mais fácil, permite ao aluno estar mais atento à parte mais musical, tendo em vista que os materiais musicais já estão, de certa forma, “dominados”. Dessa forma é possível “brincar” com esse material, trabalhando com a dinâmica, utilização de diferentes timbres, duração das notas, andamento, entre outros, durante as performances.

O terceiro estágio é o da forma, segundo Swanwick (2003, p. 92): é o momento em que o/a estudante percebe (demonstra) relações estruturais, consegue perceber o que é diferente ou inesperado e tem a capacidade de colocar a música em um contexto estilístico particular, demonstrando consciência dos aparatos idiomáticos e processos estilísticos que esta apresenta.

O último estágio é conhecido como valor, de acordo com Swanwick (2003, p. 92): é o momento em que o/a estudante revela evidência de compromisso pessoal por meio de um engajamento mantido com determinadas obras, intérpretes, e compositores e desenvolve sistematicamente (novos processos musicais) ideias críticas e analíticas sobre música.

A ideia é que esse processo seja cumulativo. Dessa forma o/a estudante que se encontra em determinado estágio deve, obrigatoriamente, ter os estágios anteriores plenamente desenvolvidos.

3. ARRANJO MUSICAL

Neste capítulo demonstrarei como fiz uso do recurso do arranjo em uma das músicas do repertório que separei juntamente com os/as estudantes. Descrevo também quais foram as principais modificações realizadas nessa música em relação à sua composição original.

Lembro que os arranjos foram realizados na intenção de dar um carácter mais simples às músicas, fazendo com que estas estivessem dentro da realidade técnica apresentada pelo/pela estudante e dessa forma, contribuíssem para uma melhor expressividade deles durante as performances musicais.

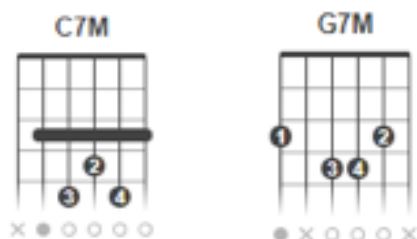
A canção que apresentarei será “Me namora” de Edu Ribeiro e Cativieiro. Essa música se enquadra no estilo musical reggae. Embora a inserção dessa música em nosso repertório tenha sido uma escolha minha, a maioria dos/das estudantes responderam positivamente quanto a essa opção musical.

Escolhi essa música pois ela traz uma progressão harmônica bastante simples, contendo apenas 2 (dois) acordes durante toda a música e também para dar mais pluralidade ao repertório escolhido pelo aluno, que se restringiu a músicas no estilo sertanejo e rock nacional.

A letra e cifra do refrão da música a seguir foi retirada do site www.cifraclub.com.br e representa a música em seu formato original:

G7M	
Me namora	
	C7M
Pois quando eu saio sei que você chora	
	G7M
E fica em casa só contando as horas	
	C7M
Reclama só do tempo que demora	
	G7M
Abra os braços vem e me namora	
	C7M
Eu quero dar vazão ao sentimento	
	G7M
Mostrar que é lindo o que eu sinto por dentro	
	C7M
Beleza é essa que eu te canto agora	
	G7M
Abra os braços vem e me namora	

Fig.2: Acordes Sol com sétima maior e Dó com sétima maior



Fonte: www.cifraclub.com.

Ao analisar essa música, percebemos que o compositor utilizou somente acordes de quatro sons (tétrades), o que nesse caso dificulta a execução por parte do(a) aluno(a) que está iniciando seus estudos no instrumento, além de fazer uso da pestana no acorde de C7M (dó com sétima maior). Lembro que as pestanas são motivo de desistência por grande parte dos alunos que iniciam os estudos no violão, visto que ao iniciar os estudos das pestanas o/a estudante precisará friccionar todas ou quase todas as cordas do violão ao mesmo tempo com o dedo indicador. Isso é algo extremamente difícil, pois, na maioria das vezes, o/a estudante ainda não está com a musculatura da mão esquerda preparada para realizar esses acordes que exigem pestanas.

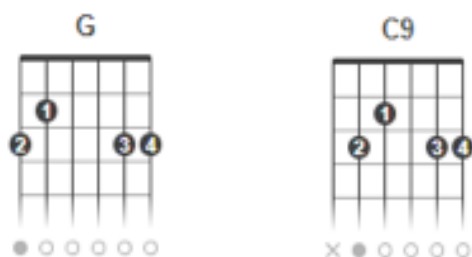
Dessa forma, a primeira alteração foi não utilizar os acordes G7M (sol com sétima maior) e C7M (dó com sétima maior). Assim, a opção foi pelo uso dos acordes de G (sol maior) e C9 (dó com nona). Ao utilizar o acorde sol maior percebi que seria mais fácil para o/a aluno(a) mudar para o acorde de dó com nona, pois ele/ela estaria utilizando dois dedos guias. Os dedos guias são os dedos que permanecem na mesma posição quando mudamos de um acorde para outro, assim facilitando esse processo.

Dessa forma, a música passou a apresentar a seguinte cifragem:

G
Me namora
C9
Pois quando eu saio sei que você chora
G
E fica em casa só contando as horas
C9
Reclama só do tempo que demora
G
Abra os braços vem e me namora
C9
Eu quero dar vazão ao sentimento
G
Mostrar que é lindo o que eu sinto por dentro

C9
 Beleza é essa que eu te canto agora
G
 Abra os braços vem e me namora

Fig.3: Acordes Sol maior e Dó com nona



Fonte: www.cifraclub.com.

Nessa progressão harmônica os dedos guias são os dedos 3(três) e 4 (quatro). Observe que eles não mudam de lugar à medida que os acordes são alternados. Apresento uma fotografia da minha mão esquerda nas posições acima afim de complementar a informação da imagem.

Fig.4: Acorde Sol maior (G)



Fonte: Própria (2018)

Fig.5: Acorde Dó com nona (C9)



Fonte: Própria (2018)

Para que o leitor compreenda como se dá a utilização dos dedos da mão esquerda ao tocar o violão, trago a imagem ilustrativa a seguir:

Fig. 6: Números dos dedos utilizados na mão esquerda do violão



(Fonte: Primeiros Acordes - Escola Virtual de Música)

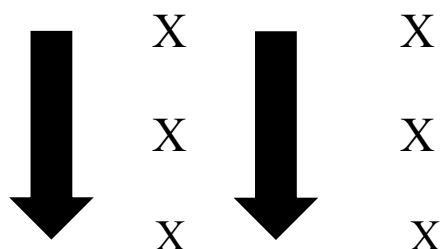
Embora a música apresente apenas dois acordes do início ao fim, ela traz um fator dificultador para o/a estudante que está iniciando seus estudos no instrumento: o ritmo. Para

que o/a estudante execute a batida da música na forma que ela se apresenta originalmente, é necessário que ele/ela já possua mais tempo de estudo no instrumento, e dessa forma, mais agilidade na mão direita.

Para que o/a estudante pudesse tocar essa música utilizando sua capacidade técnica de momento, desenvolvi uma batida mais simples. Essa batida, embora mais simples não fez com que a música perdesse seu sentido musical e permitiu ao/à estudante tocar a música proposta.

A batida utilizada será representada pelas imagens a seguir

Fig. 7: Figura ilustrativa representando a batida no violão



As setas para baixo indicam que as cordas do violão deverão ser tocadas de cima para baixo. Podendo o/a estudante utilizar somente o polegar ou os outros dedos da mão direita para a execução da batida. As letras xis indicam que o/a estudante deverá abafar o som das cordas com a palma da mão.

Para que os/as estudantes pudessem compreender o ritmo proposto e fizessem uma conexão entre mente e corpo, e assim obtivessem um melhor desenvolvimento de sua capacidade motora, utilizei uma frase de efeito que ficasse gravada na cabeça deles/delas e propus a eles/elas que pronunciassem essa frase enquanto realizassem o exercício.

A frase utilizada foi a seguinte: “desce, bate, desce, bate”.

Durante as práticas, alguns estudantes demonstraram maior dificuldade em acompanhar o restante da turma, pois, até o dado momento, ainda não conseguiam mudar de um acorde para o outro com tanta facilidade. Mesmo com a presença assídua de muitos desses/dessas estudantes nas oficinas, a maioria deles/delas não se preocupavam em treinar as músicas em

casa. Essa foi uma das maiores dificuldades em trabalhar os arranjos e poder desenvolver, juntamente com os/as alunos(as), outros arranjos para mais músicas durante o ano letivo.

Com a intenção de, mais uma vez, trazer a música para a realidade técnica do/da aluno(a) e dessa forma contribuir para que ele/ela tivesse mais expressividade em sua performance, fiz uma indagação que as/os fizessem refletir sobre sua prática. Perguntei o que, na visão deles/delas, seria possível fazer naquele momento para que eles/elas pudessem acompanhar o restante da turma.

Uma das respostas foi: “Acho que se a gente tocasse mais devagar ia dar conta”. A partir dessa resposta demos início à discussão sobre um outro recurso musical, que poderíamos estar fazendo uso em nossos futuros arranjos, o andamento.

O andamento foi outra modificação que fizemos nessa música. Dessa vez, por sugestão dos próprios estudantes, embora eles/elas não tivessem conhecimento do termo técnico a ser utilizado.

Quando executamos a música num andamento mais lento, os/as estudantes que estavam apresentando dificuldades quanto à execução do ritmo e alternância de acordes, apresentaram uma melhora, mas ainda era perceptível que o nível da performance se mantinha abaixo do esperado.

Como professor, percebo que o treino em casa e não só durante as aulas de música é essencial para que o/a estudante desenvolva na performance ao instrumento.

Em minhas turmas de canto popular só tenho estudantes do gênero feminino, e com o intuito de fazer uma aula dessas alunas juntamente com os/as estudantes de violão popular, decidi alterar a tonalidade da música, visto que fica inviável que cantem na tonalidade de sol maior, tonalidade original da música. Sabendo que a música foi pensada e composta para ser cantada por uma voz masculina e dessa forma apresentaria uma extensão de notas que estariam dentro da tessitura vocal de um tenor, no caso específico dessa canção, tivemos que usar a modulação.

A fim de trabalhar a música numa região que ficasse confortável para as alunas cantarem e também não dificultasse a execução dos/das estudantes de violão, fazendo com que, obrigatoriamente, utilizassem pestanas para a execução dos acordes, modulamos essa música para a tonalidade de dó maior. A modulação foi o último recurso que utilizamos para o arranjo criado nessa música.

Ao decidir trabalhar em cima da tonalidade de dó maior, notamos que o acorde utilizado para a música “Me namora”, serão C7M (dó com sétima maior) e F7M (fá com sétima maior). Porém, a fim de simplificar a mudança de acordes e utilizar o dedo guia, que irá facilitar essa mudança, optamos por usar os seguintes acordes: C e F7M. Portanto a cifra ficaria da seguinte forma:

C

Me namora

F7M

Pois quando eu saio sei que você chora

C

E fica em casa só contando as horas

F7M

Reclama só do tempo que demora

C

Abra os braços vem e me namora

F7M

Eu quero dar vazão ao sentimento

C

Mostrar que é lindo o que eu sinto por dentro

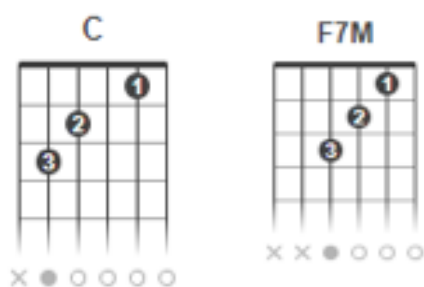
F7M

Beleza é essa que eu te canto agora

C

Abra os braços vem e me namora

Fig.8: Acordes Dó e Fá com sétima maior



Fonte: www.cifraclub.com.

Aqui, o dedo 1 é o dedo guia, dessa forma permanece fixo durante a alternância de acordes; já os dedos 2 e 3 têm pouca movimentação na mudança de um acorde para o outro.

Lembrando da teoria de Lucy Green descrita anteriormente, podemos dizer que, quando apresentada aos/às estudantes, essa música teve um significado delineado positivo

para a maioria deles/delas. Porém a dificuldade técnica para execução não permitia que os/as alunos(as) respondessem positivamente quanto ao seu significado intersônico.

O arranjo aparece como uma alternativa para quebrar essas barreiras técnicas que impossibilitam o aluno de alcançar a *celebração* ou a *ambiguidade*, no caso de não responderem positivamente quanto ao seu significado *delineado* (Green 1988; 2008). O arranjo emerge como uma opção que permite que os materiais sonoros sejam manipulados com maior facilidade, dando espaço para uma performance com mais emoção, expressividade e consciência da forma, visto que o/a estudante já não estará tão preocupado com a técnica. O arranjo sendo tecnicamente mais simples, permite ao/à estudante ter um foco maior na parte mais musical.

4. ANÁLISE E REFLEXÃO SOBRE OS ARRANJOS

Este capítulo tem o intuito de analisar e refletir sobre os arranjos que desenvolvi juntamente com os/as estudantes nas oficinas de prática de conjunto. Para isso desenvolvi um questionário em que procuro saber até que ponto a utilização desses arranjos têm contribuído para o desenvolvimento do/da estudante no que se refere à sua musicalidade, técnica e a compreensão de conceitos musicais.

4.1. SOBRE O QUESTIONÁRIO

Esse foi um questionário anônimo, composto de 7 questões, sendo elas de múltipla escolha. A questão 2 e a letra A da questão 4 eram discursivas oferecendo ao/à estudante a possibilidade de justificar sua escolha.

As questões 1 e 2 visavam analisar aspectos técnicos da voz e instrumento musical que o/a estudante tivesse escolhido.

A questão 3 referia-se à percepção musical. Procurei saber até que ponto a habilidade dos/das estudantes de tocar em grupo havia aumentado.

A questão 4 foi composta de cinco itens: letras A,B, C, D e E. Nessa questão elaborei perguntas que tinham por intuito refletir aquilo que entendo como musicalidade e de acordo com as respostas dos alunos saber se essa musicalidade foi desenvolvida ou não por meio da utilização dos arranjos nas práticas desenvolvidas.

As questões 5, 6 e 7 visavam analisar até que ponto os/as estudantes haviam compreendido os conceitos musicais trabalhados nas oficinas.

O questionário foi aplicado para duas turmas: a primeira turma é de alunos(as) que estudam no período vespertino e participam das oficinas pelo período da manhã e a segunda turma é de alunos que estudam no período matutino e participam das oficinas no período da tarde. Em ambas as turmas foi trabalhada a canção “Me namora”. Essa música foi utilizada para elaboração de questões contidas nesse questionário e para a criação de arranjos que executamos em nossas práticas.

Saliento que nas oficinas que acontecem durante o período matutino o número total de alunos(as) inscritos (as) é de 7 alunos(as) e nas oficinas que acontecem no período vespertino o número total é de 15 alunos(as), porém nem todos eles/elas são assíduos nas aulas. Dessa forma, apenas 9 alunos preencheram o questionário que foi entregue na sexta-feira dia

24/11/17. Embora tenha tido 100% de devolução dos questionários que entreguei nessa data, o número de alunos(as) que não responderam ao questionário por não estarem presentes na aula foi consideravelmente alto.

Oficinas realizadas no período matutino:

Total de alunos: 7 Total de respondentes: 1

Oficinas realizadas no período vespertino:

Total de alunos: 15 Total de respondentes: 8

4.2. ANÁLISES E REFLEXÕES

Uma das formas utilizadas para analisar a efetividade dos arranjos elaborados foi esse questionário, esse foi um meio de alcançar as respostas dos/das estudantes quanto aos trabalhos desenvolvidos.

Como mencionado anteriormente as questões 1 e 2 tinham por objetivo saber se os/as estudantes haviam desenvolvido aspectos técnicos da voz e/ou instrumento que tivessem escolhido. Cinco (05) estudantes declararam que seu nível de afinação aumentou, 01 (um) estudante achou que esse nível de aumento foi pouco, 02 (dois) disseram que não se aplicava a eles, enquanto 01 (um) estudante declarou que seu nível de afinação não aumentou em nada. Porém em sua justificativa disse: “Porque não treinei a voz”. Dessa forma concluo que a melhor alternativa a ser marcada seria “não se aplica”.

Saliento que nem todos os/as estudantes que responderam à essa questão eram, necessariamente, da turma de canto popular. Contudo, observavam as dicas que eram dadas aos cantores durante as práticas de conjunto e na maioria das vezes cantavam enquanto tocavam seu instrumento. Sendo assim, decidiram responder a essa questão.

Tabela 1: aspectos técnicos

Questionário	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Total
Questão 01										
Muito		1		1	1	1		1		5

Moderadamente										0
Pouco	1									1
Nada							1			1
Não se Aplica			1						1	2
Total										9

Com relação à performance musical no instrumento, 08 (oito) dos 09 (nove) respondentes perceberam melhora quanto à técnica. A única estudante que não concordou não tocava nenhum instrumento e portanto escolheu a opção “não se aplica”.

Na terceira questão, 06 (seis) dos 09 (nove) respondentes concordaram que “durante as oficinas, [sua habilidade] de tocar/cantar em grupo aumentou”, enquanto 02 (dois) estudantes não souberam informar e 01 (um) considera que essa habilidade não melhorou, nem piorou.

Tabela 2: habilidade de tocar/cantar em grupo

Questionário	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Total
Questão 03										
Concordo	1		1			1	1	1	1	6
Discordo										0
Não sei informar				1	1					2
Não melh/nem pior.		1								1
Total										9

Relembrando o início das minhas práticas relato que alguns alunos demonstravam grande dificuldade em seguir dentro do ritmo e/ou andamento proposto para as músicas trabalhadas. Muitos estavam atentos somente ao seu instrumento, não conseguindo ouvir o/a colega ao lado, dessa forma gerando uma desarmonia durante a execução das canções.

Após algumas práticas desenvolvidas os/as estudantes estavam mais atentos quanto às orientações passadas, conseguindo assim ouvir o restante do grupo, respondendo positivamente às intervenções que realizei em meio às práticas. Esse processo para mim é um dos aspectos do desenvolvimento daquilo que chamo de musicalidade, pois os/as estudantes passaram a ter mais compreensão do ritmo e andamento trabalhados nas canções. Relembrando a teoria dos significados de Lucy Green, essa resposta positiva pode significar

um desenvolvimento daquilo que Green chama de musicalidade crítica, por conseguirem fazer relações com esses elementos musicais.

Corroborando com minhas lembranças dessas práticas, na questão 4 letra C, observo que 07 (sete) dentre os 09 (nove) respondentes concordaram que puderam tocar/cantar em grupo, ouvindo os demais instrumentos incluídos na prática, não estando atentos somente ao seu instrumento; enquanto 02 (dois) estudantes disseram poder fazer isso de forma moderada.

Tabela 3: percepção dos demais instrumentos

Questionário	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Total
Questão 04 Letra C										
Concordo	1		1	1	1		1	1	1	7
Discordo										0
Moderadamente		1				1				2
Não sei informar										0
Não melh/nem pior.										0
Total										9

Contrastando com a letra C da questão 04, na letra E da mesma questão, apenas 04 (quatro) desses/dessas estudantes conseguiram ouvir sempre a melodia principal realizada nas músicas trabalhadas, enquanto 02 (dois) estudantes discordaram dessa afirmativa, e 03 (três) não souberam informar.

Tabela 4: ouvir a melodia principal

Questionário	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Total
Questão 04 Letra E										
Concordo			1				1	1	1	4
Discordo		1		1						2
Não sei informar	1				1	1				3
Não melh/nem pior.										0
Não se aplica										0
Total										9

Portanto, concluo que é necessária a realização de mais práticas musicais que influenciem o desenvolvimento do ouvido musical desses/dessas estudantes.

A questão 4 letra A buscava compreender até que ponto os/as estudantes conseguiram tocar as músicas trabalhadas nas oficinas sem maiores dificuldades quanto aos acordes e ritmos executados. A análise do questionário mostra que 05 (cinco) dos 09 (nove) respondentes concordaram que puderam tocar as músicas que foram trabalhadas nas oficinas sem ficar preso a algum acorde ou ritmo, 02 (dois) estudantes discordaram disso, 01(um) não soube informar e 01 (um) disse não se aplicar.

Tabela 5: barreiras técnicas

Questionário	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Total
Questão 04 Letra A										
Concordo			1	1		1	1	1		5
Discordo		1							1	2
Não sei informar	1									1
Não melh/nem pior.										0
Não se aplica					1					1
Total										9

Nessa questão os/as respondentes puderam demonstrar até que ponto a barreira técnica se apresentou como um empecilho no momento da performance em seu instrumento, evidenciando sua dificuldade ou não em mudar de um acorde para o outro ou executar determinado ritmo no instrumento.

Observando as justificativas percebo que o/a estudante que não soube informar justificou da seguinte forma: “algumas ainda tenho dificuldade na passagem”.

Dos/das 02 (dois) estudantes que discordaram, apenas 01 (um) acabou por justificar, com as seguintes palavras: “pois eu fiquei preso em alguns”.

Acredito que em sua fala o/a estudante quis dizer que ainda apresentava dificuldades em fazer a passagem de um acorde para o outro, ficando “preso” em alguns acordes que exigiam maior nível técnico.

Apesar de a maioria ter respondido positivamente ao fato de não precisar se preocupar em fazer a mudança de um acorde para o outro ou executar determinados ritmos, alguns/algumas estudantes ainda apresentaram dificuldades. Na minha visão, percebo que alguns/algumas desses/dessas estudantes necessitavam se dedicar um pouco mais ao instrumento e talvez por isso ainda não estivessem apresentando um resultado satisfatório.

Dos/das 05 (cinco) estudantes que concordaram com essa afirmativa, apenas 03 (três) justificaram. As respostas foram as seguintes:

“Porque se eu tivesse dificuldade o professor me ajudava”

“Não tenho muita dificuldade nos acordes”

“Aprendi vários estilos de música, inclusive com diferentes acordes”

Diante desses números, noto que, embora a maioria dos/das estudantes tenham concordado que puderam tocar as músicas sem esbarrar em aspectos técnicos relacionados ao ritmo e execução de acordes, alguns deles/delas ainda têm esses elementos como barreiras a serem superadas. Em uma visão pessoal como professor, percebi que os/as estudantes que mais apresentavam dificuldade durante as práticas eram aqueles/aquelas que não se preocupavam em treinar os exercícios propostos em suas casas. Com isso, o trabalho se tornava mais dificultoso, pois realizar os exercícios somente nos dias das oficinas fazia com que o progresso deles/delas no instrumento fosse ínfimo. Notei que o fato desses/dessas estudantes não se aplicarem como os demais, às vezes gerava uma certa insatisfação por parte dos/das demais estudantes que demonstravam maior empenho, tendo em vista que perdíamos muito tempo trabalhando com um mesmo repertório, acordes e ou ritmos.

Na questão 04 letra B, 08 (oito) dos 09 (nove) respondentes concordaram que puderam tocar as músicas com mais expressividade/interpretação, enquanto 01 (um) disse que não melhorou, nem piorou nesse quesito. Relembrando a teoria de Swanwick, tocar com expressividade significa dizer que o/a estudante já consegue analisar e produzir efeitos expressivos fazendo uso dos materiais sonoros. Os arranjos possibilitam que o/a aluno(a) tenha mais facilidade em “dominar” esses materiais, podendo assim avançar a esse segundo nível que Swanwick chama de expressão.

A questão 07 (sete) perguntava se quando alteramos a velocidade de uma música, estamos alterando seu/sua: intensidade, timbre, andamento, forma ou altura. A resposta correta para tal pergunta seria o andamento.

Os/as estudantes responderam da seguinte forma:

06 (seis) deles disseram se tratar do andamento, 02 (dois) da altura e 01 (um) da intensidade.

Tabela 8: alterando a velocidade da música

Questionário	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Total
Questão 07										
Intensidade								1		1
Timbre										0
Andamento		1	1	1		1	1		1	6
Forma										0
Altura	1				1					2
Total										9

Apesar da maioria dos/das estudantes ter acertado, percebo que vários deles/delas deram respostas aleatórias, demonstrando não ter a mínima noção desses conceitos que foram trabalhados. No entanto, durante as práticas desenvolvidas me recordo que todos ou quase todos eles/elas entendiam os comandos passados e conseguiam responder positivamente às minhas instruções quando eu pedia para tocar com mais ou menos intensidade. Também compreendiam quando eu dizia que determinado aluno(a) tinha um timbre diferente de outro(a), assim como quando eu propunha a eles/elas que incorporássemos outros instrumentos às nossas práticas a fim de dar mais riqueza de sons (timbres).

Vejo que é mais fácil compreender alguns desses conceitos quando estamos em grupo e podemos, de certa forma, ser “conduzidos” pela música ou nos basear em gestos faciais e/ou corporais para entender o que o regente, no caso eu, estava pedindo em determinados momentos das práticas. Entre essas solicitações durante as práticas, posso destacar: tocar ou cantar com mais ou menos intensidade, alterar o andamento da música e até mesmo fazer um *rallentando* em pontos específicos de cada canção.

Por fim, a questão 06 visava analisar se o/a estudante conseguiria distinguir estilos musicais, pois de acordo com a teoria de Lucy Green, o fato de o/a estudante conseguir diferenciar um estilo musical de outro significa dizer que ele/ela tem conhecimento do material sonoro que está sendo utilizado, por exemplo: instrumentos característicos daquele estilo, ritmo, textura.

As opções foram as seguintes: samba, rock, sertanejo, reggae e baião. A música “Me namora” foi composta tendo como base o estilo musical reggae.

Tabela 9: estilo musical

Questionário	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Total
Questão 06										
Samba										0
Rock										0
Sertanejo										0
Reggae	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
Baião										0
Total										9

Os/as 09 (nove) estudantes responderam corretamente, afirmando que o estilo musical utilizado para composição dessa música foi o reggae.

Analisando o questionário de uma forma geral, percebo que houve um desenvolvimento técnico e da musicalidade dos/das estudantes, assim como a compreensão deles/delas quanto aos conceitos musicais trabalhados nas oficinas.

Esse questionário veio para confirmar e complementar uma avaliação minha referente ao desenvolvimento desses/dessas estudantes. Percebi que muitos/muitas deles/delas haviam aprendido não só conceitos musicais, mas já estavam conseguindo desenvolver uma prática musical com musicalidade, isto é: mudando de um acorde para o outro no momento correto, conseguindo se adaptar ao tempo de entrada das músicas que foram executadas nas oficinas, não estando atento somente ao seu instrumento, mas tendo noção de todos os outros instrumentos envolvidos na prática e tendo mais expressividade e interpretação no momento de tocar/cantar.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fazer música com foco na execução torna todo o processo de aprendizagem mais prazeroso e não tedioso em minha opinião. Dessa forma, até mesmo trabalhar conceitos musicais se torna algo interessante, pois ao invés de um mero conceito escrito na lousa, o/a estudante pode vivenciar na prática o que cada um daqueles conceitos significa.

Trabalhar com arranjos, além de ser um recurso para adequar a música à técnica que o/a estudante apresenta em seu momento atual, é também uma ferramenta que o/a auxilia a ter uma maior compreensão do universo musical, pois permite que ele/ela explore, reconheça e utilize em suas práticas determinados materiais musicais que lhe darão mais propriedade para analisar e executar músicas que lhe sejam convenientes.

Fazer uso dos arranjos foi algo que me possibilitou investigar até que ponto a utilização dessa ferramenta auxiliaria no desenvolvimento da musicalidade dos/das estudantes e me permitiria ensinar música musicalmente. Ao desenvolver arranjos que tornem as músicas tecnicamente possíveis para a execução do/da estudante, temos a oportunidade de adentrar em um mundo mais musical, no qual não estaremos trabalhando com ênfase na técnica, porém teremos como prioridade desenvolver uma prática musical com expressividade. Durante as práticas que desenvolvemos, pude notar o desenvolvimento musical que os/as estudantes obtiveram e como a utilização dos arranjos permitiram que eles/elas demonstrassem maior domínio dos materiais sonoros e dessa forma apresentassem performances com mais expressividade e sentimento, assim como análises bem fundamentadas acerca das músicas que escutam em seu cotidiano.

Neste trabalho escolhi apenas a música “Me namora” para descrever os arranjos realizados juntamente com os/as estudantes, porém trabalhamos várias outras músicas durante as práticas, tais como: “Te esperando” de Luan Santana, “Que sorte a nossa” de Matheus e Kauan, “Que país é esse” da banda Legião Urbana, entre outras. Em todas essas canções foram desenvolvidos alguns arranjos a fim de simplificar sua execução e assim trabalhar os materiais musicais de forma expressiva.

O questionário desenvolvido visava investigar se os arranjos tiveram influência positiva na aprendizagem musical dos/das estudantes, ou seja, se auxiliaram no desenvolvimento da musicalidade deles/delas, na compreensão de conceitos musicais trabalhados durante as

práticas e se permitiram que os/as estudantes apresentassem performances com mais expressividade. Diante dos dados expostos por intermédio desse questionário, percebo que a utilização do arranjo é um recurso que tem valor benéfico na prática musical e que colabora para que o estudante consiga expressar sua musicalidade. Porém entendo que não posso me ater somente a esse questionário, pois nem sempre os dados obtidos ali explicitam a verdadeira opinião e/ou conhecimento adquirido pelos/pelas estudantes, já que eles/elas podem somente ter marcado qualquer opção de forma impensada, o que compromete a veracidade dos resultados obtidos. Saliento que de um total de 22 estudantes apenas 9 responderam ao questionário, isso representa menos de 50% do número total de alunos que estavam inscritos. Diante desses fatos demonstro a fragilidade que esse questionário pode representar, já que não obtive respostas de um número maior de estudantes afim de compreender até que ponto a aprendizagem dos/das estudantes havia se desenvolvido, lembro ainda que alguns desses estudantes pode apenas ter copiado a resposta de outros/outras colegas, não expressando assim a verdade sobre o que de fato aprenderam durante as oficinas.

Contudo, minhas reflexões estão baseadas no tempo de vivência que tive com esses/essas estudantes e no crescimento musical que pude observar em cada um deles/delas. Durante o tempo em que estive trabalhando com eles/elas fiz algumas análises acerca do desenvolvimento técnico que cada estudante obteve na performance em seu instrumento, em como era sua performance ao tocar em grupo, se conseguiam ou não acompanhar o ritmo das músicas executas, entre outros aspectos.

Por meio de uma avaliação pessoal como professor, que pôde acompanhar de perto o progresso de cada estudante, vejo que o arranjo pode ser uma ferramenta de ensino que auxilia o desenvolvimento da musicalidade, a compreensão de conceitos musicais trabalhados de forma musical com foco na execução e também o desenvolvimento técnico do/da estudante no seu instrumento.

Durante o processo de realização desse TCC pude observar como a análise sobre a prática é uma ferramenta que nos auxilia a enriquecer nossas aulas e aprimorar nossos métodos de ensino afim de proporcionar um melhor aprendizado para os/as estudantes. A finalização do curso em licenciatura em música é para mim o término de um grande ciclo no qual obtive muito crescimento não só como profissional da música, mas também como pessoa, porém compreendo que nessa jornada como professor não posso abrir mão de estar sempre

aprendendo algo novo, buscando mais conhecimento que contribua para o aprimoramento das minhas aulas. Toda a literatura trabalhada nesse TCC me auxiliou a compreender melhor o universo dos/das estudantes e buscar novas formas para ajudar e incentivar eles/elas em seu aprendizado musical, permitindo que tais estudantes fizessem música com expressividade e liberdade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CUERVO, Luciane. Concepções de musicalidade entre estudantes de licenciatura de música: Um estudo nas modalidades de ensino presencial e à distância. In: Anais do XIII Encontro Regional da ABEM. Porto Alegre: IPA Metodista, 2010.
- CUERVO, Luciane da Costa. Musicalidade na performance com a Flauta Doce. Porto Alegre, 2009. 145 f. + Glossário + Anexos. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Porto Alegre, 2009.
- FRANÇA, Cecília Cavalieri; SWANWICK, Keith. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. Em pauta (Rio de Janeiro), Porto Alegre: 2002, v.13, n. 21, p. 5/41.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GREEN, L. Pesquisa em sociologia da Educação Musical. Oscar Dourado (trad.) *Revista da ABEM*, Porto Alegre, set, 1997.
- _____. *Music, Informal Learning and the School: a new classroom pedagogy*. Aldershot: Ashgate, 2008.
- NARITA, F. M; FEICHAS, H. F. B. Ouvir, Escutar e Tocar: Ressignificando práticas musicais pela abordagem de Lucy Green. 2015.
- SCHIAVO, Marcio R.; MOREIRA, Eliesio N. Glossário Social. Rio de Janeiro: Comunicarte, 2005.
- SWANWICK, Keith. *Ensinando Música Musicalmente*. Trad. Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo. Moderna, 2003.

APÊNDICE – QUESTIONÁRIO

1) Você acredita que ao cantar seu nível de afinação aumentou após as oficinas de música?

☐ Muito ☐ Moderadamente ☐ Pouco ☐ Nada ☐ Não se aplica

2) Durante as oficinas de música, percebi que a performance musical em meu instrumento melhorou quanto à técnica:

☐ concordo, ☐ discordo, ☐ não sei informar, ☐ não melhorou nem piorou, ☐ não se aplica

JUSTIFIQUE:

3) Durante as oficinas, percebi que minha habilidade de tocar/ cantar em grupo aumentou:

☐ concordo ☐ discordo ☐ não sei informar ☐ não melhorou nem piorou

4) A) Durante as oficinas, pude tocar as músicas sem me preocupar em ficar preso a algum acorde ou ritmo:

☐ concordo, ☐ discordo, ☐ não sei informar, ☐ não melhorou nem piorou, ☐ não se aplica

JUSTIFIQUE:

B) Pude tocar as músicas com mais expressividade/interpretação musical:

☐ concordo, ☐ discordo, ☐ não sei informar, ☐ não melhorou nem piorou, ☐ não se aplica

C) Pude tocar/cantar em grupo, ouvindo os demais instrumentos inclusos na prática, não estando atento somente ao meu instrumento:

☐ concordo, ☐ discordo, ☐ moderadamente ☐ não sei informar, ☐ não melhorou nem piorou

D) Consegui me adaptar ao tempo de entrada nas músicas de acordo com a prática musical do grupo:

☐ Muito ☐ Moderadamente ☐ Pouco ☐ Nada ☐ Não sei informar

E) Consegui ouvir sempre a melodia, não permitindo que os demais instrumentos se sobressaíssem a ela:

☐ concordo, ☐ discordo, ☐ não sei informar, ☐ não melhorou nem piorou, ☐ não se aplica

5) Na música “Me namora” de Edu Ribeiro e Cativairo, nós utilizamos vários instrumentos musicais diferentes, tais como: violão, flauta doce, surdo e meia-lua. Essa variação de sonoridades dos instrumentos, nós podemos chamar de:

☐ variação de andamento ☐ variação de timbre ☐ variação de intensidade ☐ variação da forma ☐ variação de duração

6) Uma das músicas trabalhadas em nossas oficinas foi a canção “Me namora” de Edu Ribeiro e Cativairo. Qual foi o estilo musical utilizado nessa canção?

☐ Samba ☐ Rock ☐ Sertanejo ☐ Reggae ☐ Baião

7) Uma das músicas trabalhadas em nossas oficinas foi a canção “Que país é esse” da banda Legião Urbana. Durante as aulas nós fizemos algumas alterações na velocidade dessa música, ou seja, em alguns momentos tocamos mais rápido e em outros mais devagar. Quando alteramos a velocidade de uma música, estamos alterando seu/sua:

☐ intensidade ☐ timbre ☐ andamento ☐ forma ☐ altura